

PRONERA: DA POLÍTICA PÚBLICA À *PRÁXIS* PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS DO CAMPO

MARIA ANTÔNIA DE SOUZA

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, Paraná, Brasil / Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba, Paraná, Brasil

ROSANA APARECIDA DA CRUZ PAULA

Secretaria Municipal de Educação de Tijucas do Sul (SME), Tijucas do Sul, Paraná, Brasil

RESUMO: Este artigo analisa o Pronera como política pública educacional construída com os movimentos sociais do campo e dialoga com a *práxis* pedagógica em escolas públicas. Resulta de pesquisa documental sobre diretrizes, decretos, resoluções, cartas, relatórios e manifestos, e estudo bibliográfico de artigos, teses e dissertações. O conceito de política pública é compreendido segundo as relações entre sociedade civil e governos, considerando a conjuntura e a estrutura. *Práxis* pedagógica refere-se ao movimento de criação e organização de processos formativos na escola e fora dela, voltados para a transformação social. Conclui-se que o Pronera fortalece articulações nacionais e regionais, formação de professores, grupos de pesquisa e movimenta universidades brasileiras na construção da *práxis* político-pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Pronera. Política Educacional. *Práxis* Pedagógica. Educação do Campo. Escola Pública.

INTRODUÇÃO

Este artigo problematiza o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) como uma política pública educacional que materializa a relação entre a sociedade civil, mais especificamente os movimentos populares do campo, e o Estado. Interroga a *práxis* pedagógica nas escolas do campo diante das contribuições do Pronera à formação de professores da Educação Básica e da Educação Superior. É resultado de pesquisa documental e bibliográfica, acrescido de trabalho de campo e colaborativo em escolas públicas durante 12 anos.

A escolha pela análise do Pronera se justifica por ele ser referência às políticas públicas da Educação do Campo no Brasil. De 1998, quando da sua criação, até o ano de 2022, constituem-se experiências formativas nas universidades e em equipes governamentais que têm gerado e fortalecido grupos de pesquisas interinstitucionais e interdisciplinares, vinculados a movimentos populares do campo. Importante lembrar que em 1997, no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, são lançadas as bases do Pronera. Na ocasião, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) acumulava inúmeras práticas educativas na escola e fora dela, incluindo o Magistério da Terra, além de produção bibliográfica sobre formação de educadores, organização curricular e práticas pedagógicas nas escolas públicas localizadas em assentamentos e acampamentos.

Há pesquisas demonstrando a *práxis* de egressos do Pronera, a exemplo de Moraes (2011), Simplício (2011), Costa (2004) e Molina, Santos e Brito (2020), que revelam a organização pedagógica construída coletivamente e os desafios nas relações entre movimentos sociais, universidades e governos. As investigações são unânimes em apresentar as conquistas à formação de professores e à prática pedagógica nas escolas públicas, além da formação da consciência política sobre a relevância do trabalho coletivo e das disputas que o circundam nas instituições públicas.

Para problematizar a *práxis* político-pedagógica do Pronera, este artigo está estruturado em três partes, a saber: a primeira recupera as características do Pronera como política pública construída no diálogo entre movimentos sociais, universidades e governo(s); a segunda tece reflexões sobre o Pronera e o seu lugar no campo investigativo educacional e a terceira dialoga com os desafios que marcam as escolas públicas e os potenciais político-pedagógicos acumulados no Pronera.

PRONERA: PRÁXIS POLÍTICO-PEDAGÓGICA

Segundo Kosik (1969), a *práxis* é compreendida como atividade ontocriativa, considerando, portanto, que “são os homens que, desenvolvendo sua produção material e suas relações materiais, transformam com essa realidade que lhes é própria seu pensamento e os produtos desse pensamento” (MARX, 1965, p. 22). A *práxis* é “[...] forma de superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente [...]” (GRAMSCI, 1981, p. 18). Em sua essência está a crítica ao senso comum.

É com fundamento no Materialismo Histórico-Dialético que se analisa o Pronera como *práxis* político-pedagógica, como produto da luta e como lugar de produção de novas lutas, expressando que “[...] a vida determina a consciência [...]” (MARX, 1965, p. 22). São sujeitos em movimento que criam conforme suas necessidades. Essa criação pode ser a *práxis* reflexiva ou a espontânea, conforme Vázquez (1977, p. 259), ambas compreendidas na totalidade, uma vez que o espontâneo não está isento de elementos de criação e o reflexivo pode estar a serviço de uma *práxis* reiterativa.

São os movimentos sociais da classe trabalhadora e dos povos oprimidos que elaboram a *práxis* político-pedagógica, pautada nas necessidades concretas e que dá substância à organização de espaços públicos de luta por educação e escola do campo. Desses espaços públicos materializados em encontros, seminários regionais e nacionais, constitui-se a Educação do Campo no Brasil, em 1998, com desdobramentos nas políticas educacionais, formação de professores, práticas pedagógicas, organização curricular, formação de redes regionais e nacionais de pesquisa e de intervenção político-pedagógica, entre outras. Nesse contexto, o Pronera torna-se experiência coletiva basilar da Educação do Campo. As defesas da permanência do Pronera como política pública, por sua vez, virão do Movimento Nacional de Educação do Campo.

O Pronera é constituído na *práxis* de movimentos sociais populares do campo em parcerias com governos e universidades, relação marcada por diálogos e conflitos. Esse movimento da realidade é compreendido a partir de duas contradições, uma básica e uma secundária, no modo de produção capitalista, que envolvem a produção das políticas públicas educacionais. Da luta pela reforma agrária, que interroga

condicionantes estruturais históricos, como a concentração da terra, constitui-se a luta pela Educação do Campo. A contradição básica que demarca a *práxis* dos movimentos sociais é a concentração da renda e da terra, ao passo que a contradição secundária é expressa na desigualdade que, no caso educacional, gera demandas por escolas, cursos, acesso e permanência na Educação Básica e na Educação Superior.

A indissociabilidade entre as teorias críticas, a prática social e as pedagógicas é trabalho, atividade humana que objetiva a criação de projetos e atividades voltadas para a transformação social. Esse movimento prática-teoria-prática é a essência da *práxis* político-pedagógica que, por sua vez, só pode ser revolucionária. As experiências do MST fundamentam-se nas necessidades reais que constituem os povos do campo e encontram na Pedagogia do Oprimido e na Pedagogia Socialista as suas bases teóricas, que dão forma à Pedagogia do Movimento. Essas frentes teóricas fundamentam a concepção de Educação do Campo, amplamente analisada em obras de Arroyo (2010), Caldart (2008, 2009, 2012), Molina (2003), Molina e Antunes-Rocha (2014), Munarim (2008) e Souza (2016a, 2020).

O Pronera é a expressão mais forte da concepção da Educação do Campo porque tem e mantém suas raízes no movimento social, aprofunda debates sobre a produção da existência humana e as relações entre classes no modo de produção capitalista.

A *práxis* político-pedagógica construída nas universidades que têm cursos do Pronera mantém o princípio de indissociabilidade prática-teoria-prática, de parceria governos-universidades-movimentos sociais. Outras políticas educacionais construídas no Movimento de Educação do Campo, como Procampo e o Pronacampo, por exemplo, padecem com as configurações político-pedagógicas elaboradas nos diversos ambientes universitários, e nos convênios educacionais com municípios e estados no contexto da Educação Básica.

O Pronera nasce das lutas por direitos e reforma agrária no país, conforme Molina (2003), portanto, fundamentado nas necessidades concretas dos povos do campo, em particular das especificidades educacionais marcadas por altos índices de analfabetismo e baixa escolaridade. Reuniões realizadas entre integrantes da Universidade de Brasília e vários movimentos sociais produziram o Programa. A *práxis* como atividade criadora, conforme Vázquez (1977), e a busca pela superação do senso comum constituem a sua base.

É uma política pública cujo objetivo é: "Fortalecer a educação nas áreas de reforma agrária, estimular, propor, criar, desenvolver e coordenar projetos educacionais, com a visão de contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável" (BRASIL, 2016, p. 9). Está alicerçada nos princípios da democratização do acesso à educação; inclusão; participação; interação, multiplicação e participação social.

A *práxis* político-pedagógica do Pronera é voltada para a mudança das condições concretas existenciais e educacionais. Tem como marca a dialogicidade e horizontalidade nas relações universidade-movimento social, por mais conflituosas que possam ser essas parcerias. Essa especificidade é construída com luta e resistência, com proposições e disputas por espaço físico e teórico. Adentrar os espaços universitários ainda conservadores requer organização e fundamentação teórico-prática de outros currículos, outras pedagogias em diálogos com outros sujeitos, para lembrar Arroyo (2012), paciência pedagógica e disposição para os enfrentamentos políticos e teóricos.

Ao longo dos anos, os coletivos do Pronera enfrentam atrasos e rupturas no repasse de verbas, o que gera descontinuidade de projetos. Essa descontinuidade tem impactos na realidade, especialmente na organização das turmas, infraestrutura e nos tempos pedagógicos. Na *práxis*, esses dois determinantes (horizontalidade das relações e descontinuidade da verba) levam à constante recriação das relações visando a manutenção dos princípios do Pronera e da Educação do Campo, a sua existência e, portanto, a permanência e continuidade dos sujeitos nos processos de escolarização básica e superior.

Nos movimentos sociais, os sujeitos dialogam sobre suas condições de vida, trabalho, escolarização, entre outros problemas, e constroem as bases para relação com o governo, demandas e elaboração de políticas públicas. A partir do momento que compreendem a contradição no modo de produção capitalista, os povos se organizam, e no âmbito educacional, interrogam a escola e defendem um currículo vivo, que aborde conteúdos vinculados com problemas da realidade, com os valores da terra, a questão agrária, o trabalho, a concentração da terra, a interdependência campo e cidade, a agroecologia, soberania alimentar, entre outros.

Nas parcerias entre governo federal, universidades e movimentos sociais foram estruturados cursos técnicos, formação de professores inicial e continuada, alfabetização de jovens e adultos, grupos de pesquisas, elaboração de materiais, criação de fóruns, entre outros. Nesse sentido, o Pronera tem contribuído com a valorização dos sujeitos do campo, da materialidade da vida, dos conhecimentos populares, das estratégias coletivas para a contraposição à hegemonia dominante e ao Estado capitalista. Nesses processos formativos são desveladas ideologias e concepções conservadoras de políticas públicas, o lugar do campo e da agricultura camponesa-familiar no projeto de país dependente e submisso às relações internacionais, e a utopia possível para trabalhadores do campo e da cidade.

Há disputas na *práxis* político-pedagógica que são de natureza ideológica, político-econômica e sociocultural. O cenário dessas disputas pode ser representado pelo que Camacho (2014) denomina de paradigma da questão agrária e paradigma do capitalismo agrário. No Pronera, as disputas judiciais em torno dos cursos superiores para beneficiários da reforma agrária revelam a determinação ideológica, política e econômica que subsidia os argumentos contrários aos cursos. Em nome do princípio constitucional de que todos são iguais perante a lei, entidades de classe e representantes do Ministério Público Federal ingressam com ações civis públicas contrárias aos cursos superiores, problema analisado por Souza (2012). As ações judiciais, em verdade, são propostas porque os cursos do Pronera defendem um projeto de sociedade que refuta os processos de exploração e expropriação capitalistas. As interrupções no repasse de verbas, bem como a extinção de verbas para o funcionamento dos cursos, são estratégias do Estado aliado aos interesses da classe dominante para fragilizar a *práxis* político-pedagógica do Pronera e, com ele, a rede de sujeitos que resistem e lutam pela manutenção e ampliação de direitos sociais. Assim, interrompe-se ou dificulta o processo de formação humana, em nome da manutenção das relações de dominação, exploração e concentração de renda.

A II Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (IPEA, PNERA, 2015) registra a concretização de 320 cursos considerando Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio e Educação Superior, com envolvimento de 82 instituições de ensino, 38 organizações demandantes e 244 parceiros. Menciona a participação de 164.894 educandos. Notícia divulgada pelo INCRA (2021) informa que em 23 anos o Pronera atendeu 191 mil educandas(os), em 529 turmas de estudantes entre EJA, Ensino Médio Profissionalizante, graduação, especialização e mestrado, dados que se somam aos cursos de capacitação e escolarização de educadores do Ensino Fundamental, bem como formação inicial e continuada de professores.

Essas experiências transformam vidas de povos do campo no aspecto educacional e profissional e na valorização dos territórios, além de que "O Pronera é um instrumento de resistência que, através da educação, da escolarização e da formação, constitui sujeitos coletivos conscientes de seu papel histórico e social". (IPEA, PNERA, 2015, p. 9).

A *práxis* pedagógica é marcada pela concepção de formação em Alternância, amplamente vivenciada no MST, composta pelo Tempo-Escola (TE) e o Tempo-Comunidade (TC). Caldart (1997, p. 100 -104) analisa os tempos da formação do curso Magistério da Terra e indica três TE, a saber: tempos ligados ao desenvolvimento das disciplinas; tempos ligados à gestão do curso e tempos ligados à formação cultural extraclasse. Indica cinco TC's que são: tempo de prosseguir o que se fazia antes, incluindo novos estudos e registros da própria prática; tempo de realizar práticas pedagógicas diferentes; tempo de iniciar atividades de pesquisa; tempo de desenvolver outras tarefas de inserção comunitária e tempo de dar continuidade à organização coletiva iniciada no TE. Soma-se à Alternância, a incorporação das matrizes pedagógicas da Pedagogia do Movimento, a saber: pedagogia da luta social, pedagogia da organização coletiva, pedagogia da terra e pedagogia da cultura, todas analisadas por Caldart (2000).

O Pronera é exemplo de uma *práxis* político-pedagógica que poderia ser contemplada em todas as escolas públicas do país, em particular a organização dos tempos e espaços formativos pautados na prática social e nos estudos teórico-críticos. É inspiração para superação de barreiras políticas e pedagógicas, que fazem frente ao projeto hegemônico do capital. A investigação de temas geradores (FREIRE, 1987) poderia agregar conhecimentos às práticas pedagógicas com os povos do campo nas escolas públicas.

De acordo com o Manual de Operações do Pronera (BRASIL, 2016), os princípios e pressupostos presentes nas propostas pedagógicas são direcionados pelo: a) princípio do diálogo, na produção coletiva do conhecimento; b) princípio da *práxis*, cujo objetivo é a transformação da realidade, na busca da interpretação crítica da realidade a qual promova nos educandos ações concretas para transformar o meio social; c) princípio da transdisciplinaridade, a articulação com os conteúdos e saberes locais, regionais e globais, contemplando a diversidade do campo nos aspectos sociais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia; d) princípio da equidade, articulando as suas demandas com as demais políticas públicas (federais, estaduais e municipais) que façam o diálogo entre educação, inclusão social, desigualdade social.

Diante do exposto, o Pronera constitui-se como *práxis* político-pedagógica, que pressupõe crítica e resistência, sob determinações externas e internas. As determinações

externas estão demarcadas no jogo de forças capital x trabalho e nele os condicionantes concentração da terra e projeto político de campo fundado no paradigma do capitalismo agrário. Decorre, ainda, da contradição básica, a disputa na esfera judicial, gerando dificuldades para a materialização dos cursos do Pronera sob justificativas constitucionais de desvio de função das instituições públicas e ofensa ao princípio da igualdade. Nessa linha de dificultar a realização de projetos formativos críticos, criam-se determinações de restrição de verbas e criminalização de movimentos sociais populares. As determinações internas do Pronera implicam outras disputas, que são teóricas e políticas, no ambiente universitário e na gestão pedagógica. A quebra de barreiras hegemônicas na universidade ocorre na *práxis*, com trabalho coletivo, organização, disciplina e compromisso social com os povos historicamente subalternizados.

A consolidação de uma matriz curricular pautada na concepção crítica educacional e na *práxis* pedagógica, que é revolucionária, exige muito estudo, experimentação e comprovação de que outro currículo é possível na Educação Superior, que seja pautado no movimento da realidade e nos problemas que exigem solução com compromisso sociopolítico.

Compreende-se, em síntese, que o Pronera é uma política pública da Educação do Campo que se faz com os sujeitos, que amplia a condição de conscientização política trazendo avanços conjunturais na esfera educacional e sociocultural, fundamentais para abrir frentes para transformações estruturais futuras. Esses avanços ocorrem, também, na produção do conhecimento educacional, como será analisado adiante.

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO REFERENCIADA NA *PRÁXIS* POLÍTICO-PEDAGÓGICA DO PRONERA

O Pronera despertou o interesse de pesquisadores pois movimentou a universidade, trouxe cores, músicas, diálogos, propostas, trabalho coletivo, interrogação e disputas para dentro dela. As primeiras experiências, conforme relatam diversas pesquisas, foram difíceis. Por um lado, o diálogo incansável com gestores e colegiados de cursos para explicitar uma proposta pedagógica construída a várias mãos e envolvendo um movimento de luta por reforma agrária. Por outro lado, por romper com a lógica tradicional do processo formativo centralizado na organização curricular tradicional, com pouca ou nenhuma abertura para problematização da sociedade, das lutas, dos movimentos sociais e da escolarização dos povos do campo. Esse movimento de ruptura com a lógica tradicional materializa a *práxis* político-pedagógica, como crítica, resistência e criação.

No contexto da pós-graduação *stricto sensu*, é notória a influência do Pronera como política pública e lugar formativo que impulsionou a produção do conhecimento educacional vinculada aos povos do campo. Neste artigo, a análise da produção do conhecimento sobre o Pronera está pautada nas obras de Souza (2016b), Molina e Antunes-Rocha (2014), Molina, Santos e Brito (2020), Silva e Souza (2021) e Souza, M. (2020). Na obra de Souza (2016b) estão identificados números expressivos de pesquisas sobre o Pronera em quatro eixos temáticos, a saber: formação de professores; prática educativa, Pronera e educação de jovens e adultos e, Educação do Campo/Política

Pública. No âmbito da formação de professores, o que se destaca é uma concepção educacional que se vincula a um projeto de sociedade e de campo voltado para a transformação social. Como escrevem Molina e Antunes-Rocha (2014, p. 227), “A formação de educadores do campo não cabe em uma perspectiva tradicional, visto que o mesmo deverá necessariamente organizar suas práticas no sentido de promover rupturas, estranhar o que aparece como natural e legal [...]”.

A organização curricular, os tempos e espaços formativos têm lugar nas investigações sobre o Pronera, em especial sobre o curso de Pedagogia da Terra. A produção de material didático vinculado à reforma agrária e às matrizes pedagógicas como terra, cultura, trabalho e movimentos sociais, têm sido investigados na área educacional.

A produção do conhecimento educacional, em especial as teses e dissertações analisadas por Souza, M. (2020), enfatiza o MST como um dos protagonistas principais do Pronera e este como uma expressão da *práxis* político-pedagógica da Educação do Campo. Entretanto, um fato é curioso, o de que o Pronera e a Educação do Campo estejam à margem das pesquisas em História da Educação Brasileira, como demonstram Silva e Souza (2021). A História da Educação salienta a trajetória da Educação Rural no Brasil, das instituições escolares, o papel do ruralismo pedagógico, e raríssimas menções à concepção educacional construída com os movimentos populares do campo.

As pesquisas que tratam do Pronera consideram o movimento social, a luta por reforma agrária e o direito à educação, enfim, o protagonismo dos povos do campo. Teórico-metodologicamente, são pesquisas que investigam a *práxis* produzida na relação entre movimento social, universidade e governos, com base no conceito de Estado ampliado e/ou de Estado como mediador das disputas políticas, porém aliado aos interesses do capital. São fortes em dados de entrevistas com os sujeitos que vivenciam processos formativos do Pronera, observação, análise documental, predominantemente sustentados no pensamento de autores críticos, e clássicos como Marx, Engels, Gramsci, Pistrak e Freire.

Análises documentais de relatórios de primeiros projetos do Pronera permitem afirmar que o Pronera modifica trajetórias de vida e, essencialmente, potencializa mudanças no reconhecimento da existência dos povos do campo. Mulheres, por exemplo, são empoderadas a partir das experiências em cursos de alfabetização e escolarização, curso de Pedagogia da Terra, por exemplo. (UFPR; UEPG, 2003)

Portanto, o Pronera é considerado uma política educacional que interroga e modifica coletivos, contextos universitários, as relações entre a sociedade civil e o Estado, fortalece direitos e identidade do povo do campo, das águas e das florestas. Professoras relatam a mudança na visão da escola, das lutas e dos materiais didáticos após cursar formação de professores, Pedagogia da Terra e Pedagogia das Águas, por exemplo. Sobre o curso Pedagogia das Águas, as pesquisas de Souza, D. (2011; 2020) trazem demonstrativos de mudanças na vida de professoras e suas práticas nas escolas ribeirinhas. Ao reconhecerem a própria identidade, identificam a existência dos Outros e seus modos de vida, desnaturalizam relações, acontecimentos e determinações governamentais.

Em síntese, a produção do conhecimento no/do Pronera é impulsionada por militantes-pesquisadores e pesquisadores-militantes, sujeitos de processos pedagógicos coletivos aglutinadores de redes entre universidades e movimentos sociais. As pesquisas

expressam, em sua maioria, o compromisso acadêmico, político e pedagógico com a transformação social e educacional.

PRÁXIS POLÍTICO-PEDAGÓGICA E IDENTIDADE DO CAMPO NAS ESCOLAS PÚBLICAS: APRENDIZADOS NO PRONERA

Com ampliação dos processos formativos enraizados na luta por reforma agrária e por políticas públicas, o Pronera avança para a interrogação das relações que se passam na escola pública que está no campo. Essa escola é do campo? É preciso sair do campo para ir à escola? Caldart (2008), Frigotto (2010) e Souza (2016a) identificam a escola **do** campo como aquela que tem a participação efetiva das comunidades, dos povos das águas, do campo e das florestas nas questões político-pedagógicas. Na Educação do Campo defende-se a escola que esteja **no** (lugar) e seja **do** (sujeito) campo. Luta-se pela superação da escola pensada **para** os sujeitos e defende-se a escola construída com eles, considerando suas lutas, trabalho e cultura.

No Brasil, as escolas ainda não são do campo. Elas estão sob a lógica da Educação Rural que predomina na gestão educacional e curricular. A *práxis* político-pedagógica organizada no Tempo Escola e Tempo Comunidade interroga a lógica da política e prática pedagógica tradicional que imperam nos municípios e estados brasileiros. Colabora no fortalecimento das comunidades e da identidade da escola do campo. Que escola é necessária para a valorização do trabalho, da terra, cultura e vida no campo? Pesquisas que tratam da prática pedagógica nas escolas públicas indicam que egressos do Pronera enfrentam dificuldade no diálogo com as práticas tradicionais, porém sinalizam tentativa de modificar séculos de opressão e de pedagogia bancária.

As escolas públicas apresentam fragilidades históricas e conjunturais, denunciadas pelos movimentos sociais, como por exemplo a infraestrutura, tecnologias de comunicação e informação, determinações burocráticas, avaliações externas que estigmatizam, baixos salários, condições precárias de trabalho, imposição de uma base Nacional Comum Curricular, como a BNCC, que se distancia das práticas sociais etc. O auge do cenário pandêmico em 2020 e 2021 desvelou as desigualdades educacionais e territoriais, assim como demonstrou que o trabalho coletivo nas escolas e os vínculos com as comunidades enriquecem a formação escolar. No âmbito da sociedade civil, por um lado, se as “mães do Agro” questionam os materiais didáticos escolares, por outro lado, os movimentos sociais e os grupos de pesquisas da Educação do Campo mantêm-se vigilantes e propositivos em relação a outra Pedagogia, feita com sujeitos do campo, das águas e das florestas.

Há aumento das comunidades vigilantes no campo, motivadas por militantes-professores-pesquisadores, muitos oriundos da *práxis* político-pedagógica do Pronera, a exemplo do estado do Paraná que possui pesquisadores oriundos do Pronera em pós-graduação *stricto sensu*, coordenadores de grupos de pesquisa e cursos de graduação e especialização, bem como mediadores orgânicos no fortalecimento da escola do campo. Constitui exemplo do trabalho coletivo a Campanha em vigência no Paraná “Escola é Vida na Comunidade”, que articula escolas, municípios e universidades na defesa da

educação, escola e agricultura familiar-camponesa. Uma das lutas é contra a política de fechamento de escolas no/do campo.

No âmbito nacional, o Fonec amplia as discussões sobre as escolas públicas no/do campo. Em 2020 é criada a Frente das Escolas Públicas do Campo, abrangendo pesquisadores, professoras(es) e movimentos sociais de vários estados brasileiros, que dialogam sobre as demandas, dificuldades enfrentadas e as linhas de ação. Têm sido organizados seminários nacionais, regionais e intermunicipais nos quais são debatidos diversos problemas da educação brasileira. A Frente das Escolas Públicas organiza-se em 5 grupos, a saber: 1) Financiamento da Educação; 2) Combate ao fechamento das escolas do campo; 3) Pessoas com deficiências nas escolas do campo; 4) Educação do Campo e Currículo; 5) Educação de Jovens e Adultos do Campo. A *práxis* político-pedagógica que orienta os grupos é alimentada por teorias críticas e pelo vínculo orgânico com os movimentos populares do campo, das águas e das florestas.

Esses grupos de trabalho têm feito encaminhamentos para pressionar o Ministério da Educação, o Conselho Nacional de Secretários de Educação, a União dos Dirigentes Municipais de Educação e os Conselhos de Educação sobre a qualidade da educação durante o retorno das atividades presenciais no pós-pandemia; mobilizações para enfrentar a imposição da BNCC nos municípios e nos estados; realização de plenárias estaduais articulando fóruns e comitês de Educação do Campo dos estados com o intuito de fortalecer o Movimento de Educação do Campo e a luta por direitos; realização de oficinas com a comunidade escolar, com os educadores(as), educandos(as), lideranças de movimentos sociais, na mobilização contra o fechamento de escolas e fortalecimento da identidade dos sujeitos do campo; na construção dos projetos políticos-pedagógicos, e currículo de acordo com os princípios da Educação do Campo. (FRENTE ..., 2021)

O Pronera inaugura a trajetória de políticas e programas que inspiram a *práxis* pedagógica nas escolas públicas no campo para que se constituam como escolas do campo. A luta pela terra, reforma agrária e outra prática pedagógica escolar são aspectos fundamentais a serem refletidos na formação de professoras(es), junto com a comunidade escolar, em movimentos contínuos de estudos coletivos. É como escrevem Neves, Conde, Cunha e Costa (2021, p. 13) com base na *práxis* educativa de Freire:

para uma boa prática de ensino e aprendizagem, os educadores precisam buscar sua própria libertação e trabalhar na libertação junto aos educandos, mas para que isso ocorra, eles contam com o poder da palavra como instrumento essencial no processo de aprender e ensinar.

A *práxis* político-pedagógica do Pronera pode ser base para formação de educadoras(es) comprometidas(os) com os sujeitos da luta e de direitos. Contrariar propostas de governos municipais, estaduais e nacionais não tem sido fácil. Há propostas transformadoras nas escolas do campo, construídas pelos próprios sujeitos do campo, na luta por formação humana. Há cursos de formação continuada com professoras(es) do campo mediados por pesquisadores-militantes em todo o Brasil, a exemplo do que se passa na Bahia, Pará, Paraíba, Paraná, Rio Grande do Sul. Dentre esses pesquisadores que coordenam grupos de trabalhos em escolas do campo, das águas e

das florestas estão Arlete Ramos, Salomão Hage, Socorro Silva, Cecília Ghedini, Marcos Gehrke, Conceição Paludo entre tantos outros.

O Pronera pode ser ampliado para municípios e escolas que ainda desconhecem a concepção de Campo e de Educação do Campo, de forma a multiplicar a formação continuada de professoras(es) na escola pública e construí-la, de fato, como escola **do** campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório o confronto entre os movimentos sociais populares e os governos. Os primeiros posicionam-se na defesa de um projeto de sustentabilidade socioambiental, de reforma agrária, de direitos e políticas públicas que os efetivem. Governos conservadores e/ou autoritários se articulam de forma contrária, lutam pelo empreendedorismo, pela agricultura capitalista e por um projeto hegemônico de sociedade capitalista. Nesse contexto, “O Pronera parece ser o exemplo mais claro de uma prática construída no movimento social, que incomoda aqueles que lutam pela manutenção de relações desiguais na sociedade e no mundo escolar [...]” (SOUZA, 2016b, p. 165).

Tomando como referência o propósito central do artigo, que é de expor a *práxis* político-pedagógica do Pronera, serão elencados dez pontos considerados essenciais para a sua caracterização. 1. A *práxis* político-pedagógica tem a sua existência na luta de classes e por direitos. Os sujeitos da *práxis* são coletivos e singulares. O Cenário é o do movimento social, do Estado materializado no governo e das universidades. Em meio a disputas por hegemonia, são redefinidas as políticas públicas com os povos do campo. 2. A *práxis* político-pedagógica do Pronera tem raiz na luta por outro projeto de sociedade, de campo, reforma agrária e de superação dos condicionantes estruturais históricos, como a concentração da terra. 3. Na *práxis* político-pedagógica do Pronera, a formação inicial e a continuada são determinantes para a modificação de práticas escolares e para o reconhecimento da existência de sujeitos diversos do campo. 4. A *práxis* político-pedagógica incomoda e desacomoda. A organização curricular, investigativa e extensionista tem sentido com a participação efetiva dos sujeitos, é dialógica. O trabalho com inventário da realidade e com temas geradores tem em sua essência a participação ativa dos sujeitos. 5. Abre frentes para outros programas governamentais integrantes da política pública educacional, a exemplo do Procampo, Escola da Terra, PNLD-Campo, Residência Agrária, Pronacampo, Projovem Campo. 6. A *práxis* político-pedagógica do Pronera tem singularidades em relação a outros programas. O diálogo e a horizontalidade das relações nos processos de gestão pedagógica é uma delas. Há tensões inerentes ao trabalho coletivo, porém preservando os princípios originários e vinculados aos movimentos sociais populares. 7. Continuidade da escolarização e manutenção do vínculo com os movimentos sociais por parte dos egressos, seja em sala de aula, em processos de gestão educacionais e/ou coordenação de fóruns, comitês, organizações e movimentos sociais. A continuidade e permanência no movimento de Educação do Campo fortalece as redes de pesquisadores, os programas de formação de professores e de pós-graduação *lato* e

SOUZA, M. A. de; PAULA, R. A. da C.

stricto sensu. Com isso, outra singularidade do Pronera é a abertura das portas da pós-graduação para investigações em Educação do Campo e reforma agrária. Ampliam-se os estudos críticos sobre educação rural, escolas públicas no/do campo e práticas pedagógicas e/ou educativas na escola e fora dela. 8. Insere o campo e suas contradições no debate acadêmico em dezenas de cursos universitários. Dessas redes frutificam centenas de projetos de extensão e de pesquisa, milhares de teses, dissertações e artigos acadêmico-científicos. 9. Sua *práxis* político-pedagógica que movimenta os Encontros Nacionais de Educação na Reforma Agrária (1997, 2015), a Comissão Pedagógica Nacional do Pronera, Conferências Nacionais por Educação do Campo (1998, 2004), Fórum de Educação do Campo (2010) e Articulações estaduais é determinante para a sua existência, em meio às turbulências conjunturais. 10. O trabalho coletivo interdisciplinar, nos diferentes tempos e espaços formativos colocou desafios à formação na Educação Superior e abriu portas para diálogos entre cursos mediante realização de seminários, problematização do campo e da reforma agrária nas diferentes áreas do conhecimento.

Artigo recebido em: 07/03/2022

Aprovado para publicação em: 16/06/2022

PRONERA: FROM PUBLIC POLICY TO PEDAGOGICAL PRAXIS IN COUNTRYSIDE SCHOOLS

ABSTRACT: This article analyzes Pronera as a public educational policy built with social movements in the countryside and dialogues with pedagogical praxis in public schools. It results from documentary research on guidelines, decrees, resolutions, letters, reports and manifestos, and bibliographic study of articles, theses and dissertations. The concept of public policy is understood according to the relations between civil society and governments, considering the conjuncture and structure. Pedagogical praxis refers to the movement of training processes creation and organization at school and outside of it, aimed at social transformation. It is concluded that Pronera strengthens national and regional articulations, teacher's formation, research groups and moves Brazilian universities in the construction of political-pedagogical praxis.

KEYWORDS: Pronera. Educational Policies. Pedagogical Praxis. Countryside Education. Public School.

PRONERA: DE LA POLÍTICA PÚBLICA A LA PRAXIS PEDAGÓGICA EN LAS ESCUELAS DEL CAMPO

RESUMEN: Este artículo analiza Pronera como política educativa pública construida con movimientos sociales en el campo y dialoga con la praxis pedagógica en las escuelas públicas. Resulta de la investigación documental sobre lineamientos, decretos, resoluciones, cartas, informes y manifiestos, y del estudio bibliográfico de artículos, tesis y disertaciones. El concepto de política pública se entiende de acuerdo a las relaciones entre la sociedad civil y los gobiernos, considerando la coyuntura y la estructura. La praxis pedagógica se refiere al movimiento de

creación y organización de procesos de formación en la escuela y fuera de ella, encaminados a la transformación social. Se concluye que Pronera fortalece las articulaciones nacionales y regionales, la formación de profesores, grupos de investigación y mueve las universidades brasileñas en la construcción de la praxis político-pedagógica.

PALABRAS CLAVE: Pronera. Políticas Educativas. Praxis Pedagógica. Educación del Campo. Escuela Pública.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. As matrizes pedagógicas da Educação do Campo na perspectiva da luta de classes. *In*: MIRANDA, S. G.; SCHWENDLER, S. F. **Educação do Campo em movimento: teoria e prática cotidiana**. V. I. Curitiba: Editora da UFPR, 2010. p. 35-54.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos. Outras Pedagogias**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Manual de Operações do PRONERA**. Brasília, 2016.

CALDART, R. S. **Educação em movimento: formação de educadoras e educadores do MST**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, R. S. **A Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CALDART, R. S. Sobre Educação do Campo. *In*: SANTOS, C. A. dos. **Por uma Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação**. v. 7. Brasília: INCRA/MDA, 2008. p. 67-86.

CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar/jun. 2009.

CALDART, R. S. Educação do Campo. *In*: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica da Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

CAMACHO, R. S. **Paradigmas em disputa na Educação do Campo**. 809 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.

COSTA, A. C. M. **Os impactos do PRONERA no assentamento Reunidas: as relações entre universidade x movimentos sociais x governo federal**. 229 f. Tese (Doutorado em

SOUZA, M. A. de; PAULA, R. A. da C.

Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

FRENTE EM DEFESA DAS ESCOLAS DO CAMPO. **Relatório para a plenária do FONEC**, 18 a 19 de novembro de 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. Projeto societário contra-hegemônico e Educação do Campo: desafios de conteúdo, método e forma. *In*: MUNARIM, A. *et al.* (Orgs). **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010. p. 19-46.

GRAMSCI, A. **A Concepção Dialética de História**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

INSTITUTO DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. INCRA. **Pronera**. Notícia do INCRA de 16 de abril de 2021, atualizada em 19 de abril de 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/noticias/pronera-23-anos-levando-educacao-para-o-campo-brasileiro>>. Acesso em: 28 fev. 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. PNERA – **Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária II**. Brasília, junho de 2015. Disponível em: <<http://incra.gov.br/sites/default/files/uploads/pronera/ii-pesquisa-nacional-de-educacao-na-reforma-agr-ria-pnera---jun-2015/pnera-2pesquisa-educa-reforma-agraria.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2022.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

MARX, K. **A Ideologia Alemã e outros escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.

MOLINA, M. C. **A contribuição do Pronera na Construção de Políticas Públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável**. 150 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I.. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronera e o Procampo. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220-253, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5252/3689>>. Acesso em: 1 mar. 2022.

MOLINA, M. C.; SANTOS, C. A. dos; BRITO, M. M. B. O Pronera e a produção do conhecimento na formação de educadores e nas ciências agrárias: teoria e prática no enfrentamento ao bolsonarismo. Dossiê: Consequências do bolsonarismo sobre os direitos humanos, a educação superior e a produção científica no Brasil. **Revista**

Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 14, p. 1-25, e4539138, jan./dez. 2020. DOI: <<http://dx.doi.org/10.14244/198271994539>>.

MORAES, V. M. **A organização dos espaços e tempos educativos no trabalho dos egressos do curso de Pedagogia para Educadores do Campo**. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.

MUNARIM, A. Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção. //: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 31., 2008, Caxambu. (GT 3 – Movimentos Sociais e Educação). **Anais [...]**. Caxambu, 2008. p. 1-17. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT03-4244--Int.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2022.

NEVES, J. D. de V.; CONDE, J. M. da S.; CUNHA, A. S.; COSTA, N. M. V. O pensamento Freireano nas pesquisas em programas de pós-graduação em Educação na Amazônia Paraense: diálogos no campo do currículo. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, 46 (ed. especial), p. 1206-1223, 2021. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/68307/37263>>. Acesso em: 2 mar. 2022.

SILVA, A. L. B.; SOUZA, M. A. de. Educação do Campo em perspectiva historiográfica nos periódicos de História da Educação. **Revista Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 48, p. 1-23, out./dez. 2021.

SIMPLÍCIO, A. V. de O. **Egressos do curso Pedagogia da Terra e suas práticas educativas: um estudo de caso no Assentamento 25 de maio, Madalena, Ceará**. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

SOUZA, D. V. S. de. **Currículo e saberes culturais das comunidades dos discentes ribeirinhos do curso de pedagogia das águas de Abaetetuba-Pará**. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2011.

SOUZA, D. V. S. de. **Formação de educadoras ribeirinhas no curso de Pedagogia das Águas: análise das experiências de vida e suas contribuições nas práticas educativas na escola do Assentamento São João Batista no Rio Campompema em Abaetetuba, Pará**. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

SOUZA, M. A. de. **Análise crítica das decisões do Judiciário sobre a Educação Superior para beneficiários da reforma agrária**. 112 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012.

SOUZA, M. A. de; PAULA, R. A. da C.

SOUZA, M. A. A Educação do Campo no Brasil. /n: SOUZA, E. C.; CHAVES, V. L. J. (orgs.). **Documentação, memória e história da educação no Brasil: diálogos sobre políticas de educação e diversidade**. v. 1. Tubarão: Copiart, 2016a. p. 133-157.

SOUZA, M. A. de. **Educação e movimentos sociais do campo: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2015**. 2. ed., atualizada e revisada. Curitiba: UFPR, 2016b.

SOUZA, M. A. de. Pesquisa educacional sobre MST e Educação do Campo no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e208881, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v36/1982-6621-edur-36-e208881.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2022.

UFPR; UEPG. Pronera. **Relatório técnico do projeto de Educação de Jovens e Adultos nos assentamentos de reforma agrária na Região Sul do Brasil: alfabetização, escolarização e capacitação**. Curitiba, 2003. Impresso.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MARIA ANTÔNIA DE SOUZA: Licenciada e Bacharel em Geografia pela UNESP de Presidente Prudente (1991). Bacharel em Direito pela Universidade Tuiuti do Paraná (2012). Mestre em Educação pela UNICAMP (1994). Doutora em Educação pela UNICAMP (1999). Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa, curso de Pedagogia e Mestrado Profissional (PROFEI). Professora da Universidade Tuiuti do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP). Bolsista do CNPq, PQ1B.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7514-8382>
E-mail: masouza@uol.com.br

ROSANA APARECIDA DA CRUZ PAULA: Graduada em Pedagogia pela Universidade Católica do Paraná (1990). Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2014); Doutora em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2018). Desenvolve pesquisa sobre educação do campo, movimentos sociais do campo, políticas e práticas pedagógicas nas escolas localizadas no campo. Integra o Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP).
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4687-4032>
E-mail: rosanacruz2007@yahoo.com.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).